**Формирование гуманности у младших школьников как научно-педагогическая проблема**

**Содержание**

1. Место гуманизации в системе образования

2. Гуманность как проявление гуманизма и как цель гуманизации

3. Возрастные особенности учащихся и возможности формирования у них гуманности как личного качества

4. Уровни и показатели сформированности гуманности у младших школьников, их предварительная диагностика

Список литературы

**1. Место гуманизации в системе образования**

Система образования, являясь одной из наукоемких сфер духовного производства, оказалась пораженной технократическими тенденциями. В основу ее построения и функционирования была положена схема материального производства, ориентированная не на личность и ее развитие, а на человека как на программируемый компонент системы, как на объект всевозможных манипуляций.

Это привело к возникновению противоречия между фундаментальными гуманистическими идеями и степенью их реализации в образовательной практике в связи с неподготовленностью учителя к осуществлению культурно-гуманистической, личностно-развивающей функций. Разрешение этого противоречия порождает целый комплекс неотложных психолого-педагогических проблем. Например: какова современная цель образования и каким должно быть соответствующее ей содержание; как развивать творческую личность и воспитывать у нее потребность в саморазвитии и самообразовании и т. д.?

Отдельные попытки, связанные с решением этих проблем, приводят лишь к частичным усовершенствованиям образовательного процесса. В своей же принципиальной основе он остается неизменным. Объясняется это недостаточным осознанием ведущих идей теории личности и гуманизации образования. Неслучайно поэтому переход от традиционной образовательной практики к гуманистической происходит со значительными трудностями. Прежде всего это трудности преодоления таких педагогических парадигм, как прагматизм в определении целей образования; императивность как основная характеристика оптимальных педагогических воздействий; дидактоцентризм в отборе содержания, форм и методов обучения и воспитания и др.

Под гуманизацией образования, как правило, понимается установление гуманных взаимоотношений между участниками образовательного процесса. Вероятно поэтому творчество учителей в течение последнего десятилетия было направлено на внедрение в практику образования “педагогики сотрудничества”. В результате целый ряд взаимосвязанных гуманистических идей был сведен к одной из сторон гуманизации образования – гуманным отношениям. Конечно, это значимая сторона гуманизации образования, но сведение этой проблемы только к установлению “особых” отношений между учащимися и учителями – это лишь частичное ее решение. При этом ставятся и решаются преимущественно парциальные задачи развития личности.

В реализации идеи гуманизации образования важны не только межличностные отношения, но и возможности освоения на всех этапах системы непрерывного образования духовного, эмоционально-ценностного опыта предшествующих поколений. Проблема гуманизации образования, в первую очередь, связана с восстановлением его культурообразующей и личностно-развивающей функций.

Гуманистическая ориентация изменяет представления о целях образования, которые транслируют ценности общечеловеческой и национальной культур. Это, в свою очередь, требует пересмотра содержания и технологий обучения и воспитания, изменения структур различных образовательных институтов.

Необходимо преодолеть господство прагматических ориентаций в подходе к личности, которые прочно обосновались в концепциях обучения и воспитания и еще более “осели” в методиках обучения. Но не только нужды, интересы, цели развивающейся личности становятся сегодня центральными в психолого-педагогических исследованиях. Единство проблем личности и гуманизации образования переносит центр тяжести на субъектность человека, изучение его самодвижения, самостроительства, развитие его духовности. Начавшийся пересмотр и конструктивный анализ теорий личности, созданных отечественными и зарубежными психологами, представляются в этой связи чрезвычайно актуальными.

Высшим гуманистическим смыслом провозглашено отношение к человеку как высшей ценности бытия, признание его целью развития и основным критерием оценки общественного прогресса. Пробуждающийся процесс гуманизации жизни российского общества утверждает статус теории личности как концептуальной основы гуманизации образования. Таким образом, “возвращение” к личности является одной из наиболее значимых тенденций развития гуманистического человекознания.

Гуманистически ориентированная философия образования в этой связи предстает как стратегическая программа качественного обновления образовательного процесса на всех его ступенях. Ее разработка позволит установить критерии оценки деятельности образовательных институтов, старых и новых концепций образования, педагогического опыта, ошибок и достижений. Идея гуманизации предполагает осуществление принципиальной иной направленности образования, связанной не с подготовкой “обезличенных” квалифицированных кадров, а с достижением результативности в общем и профессиональном развитии личности.

Гуманистическая направленность образования меняет привычные представления о его цели – формировании “систематизированных знаний, умений и навыков”. Именно такое понимание цели образования послужило причиной его дегуманизации, которая проявилась в искусственном разделении обучения и воспитания. В результате политизации и идеологизации учебных программ и учебников воспитательное значение знаний оказалось размытым, произошло их отчуждение. Ни средняя, ни высшая школа не стали трансляторами общечеловеческой и национальной культуры. Во многом были дискредитирована идея трудового воспитания, она были лишена нравственно-этической стороны. До сих пор в нашей школе нет условий для приобретения молодыми людьми художественного образования, развития эстетического вкуса. Значительное число учащихся и студентов имеют отклонения в физическом и психическом развитии, растет процент их заболеваемости за годы обучения.

Сложившаяся система образования все усилия направляла на то, чтобы приспособить человека к обстоятельствам жизни, учила его мириться с якобы неизбежными трудностями, но не учила гуманизировать жизнь, изменять ее по законам красоты, нравственности. Сегодня стало очевидным, что от содержания и характера направленности личности зависит решение социальных и экономических проблем, безопасность человека и даже существование всего человечества. С развитием демократических процессов в России повысился спрос на гармонично развитую, социально активную и творческую личность, способную самостоятельно принимать решения и лично отвечать за их реализацию. Подход к человеку только как к представителю homo sapiens полностью исчерпал себя. Первостепенное значение приобрели качества его индивидуальности.

Представляется очевидным факт, что лишь достаточно высокий уровень развития человекознания позволяет строить нормативные прогнозы развития и модели желаемого состояния системы образования, осуществлять планомерное управление ею.

Названные проблемы иллюстрируют меру кризиса, охватившего образование, и доказывают необходимость пересмотра философских оснований современной педагогики, внутреннее неблагополучие которой осознавалось учеными и практиками давно. Суть этого кризиса – неспособность педагогики осуществлять опережающую, прогностическую функцию и показывать практике пути решения назревших в образовании проблем. Например, как преодолеть противоречие между возрастающей потребностью в творческой самостоятельной личности и образовательной практикой, не способной удовлетворить эту потребность. Или каким образом возродить и поддержать интерес человека к самообразованию и саморазвитию; как остановить нарастающую тенденцию ухода молодежи от повседневных задач и проблем в иллюзорный мир, создаваемый алкоголем, наркотиками и т. д. В этой связи важно понять, что необходимо для того, чтобы сделать образование средством развития культурно-нравственного и интеллектуального потенциала нации, самоопределения человека в системе социальных и профессиональных ценностей.

**2. Гуманность как проявление гуманизма и как цель гуманизации**

Гуманизм как социально-ценностный комплекс идей требует создания условий (политических, экономических, психологических, педагогических и др.) для свободного развития сущностных сил человека и творческой реализации его жизненных устремлений. Следовательно, гуманизм, являясь личностно ориентированной системой взглядов, есть своеобразный идеал мироустройства. Он может выступать в виде широких социальных программ, направленных на человека, но не воспитываться. Воспитывается гуманность как качество личности, как ее гуманистическая направленность. В этой связи «воспитание гуманности» – понятие, свидетельствующее о развитии комплекса личностных качеств, обусловливающих отношения людей друг к другу, к обществу, природе, самим себе.

Необходимо различать и словосочетания «воспитание в духе гуманизма» и «воспитание гуманности», так как второе уже первого. «Воспитание в духе гуманизма» предполагает раскрытие не только методов и средств воспитания гуманистической направленности личности, но и показ самого процесса ее гармоничного развития, путей становления субъективности. Однако более адекватным является термин «гуманистическое воспитание», который долгое время в нашей литературе имел негативную оценку, поскольку связывался с одним из направлений буржуазной педагогики. Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса. Для обозначения таких отношений употребляется термин «гуманное воспитание». Последний предполагает в том числе и особую заботу общества об образовательных структурах.

Идея гуманизации образования, являющаяся следствием применения аксиологического подхода, имеет широкое философско-антропологическое и социально-политическое значение, так как от ее решения зависит стратегия общественного движения, которая может либо тормозить развитие человека и цивилизации, либо способствовать ему. Современная система образования может внести свой вклад в становление сущностных сил человека, его социально ценных мировоззренческих и нравственных качеств, которые необходимы в будущем. Следовательно, гуманизация образования направлена на благо человека, на создание экономической и нравственной гармонии в мире, на то, чтобы человек имел все возможности для гармоничного развития и на протяжении всей жизни стремился к нему.

Признание образования в качестве общечеловеческой ценности сегодня ни у кого уже не вызывает сомнения. Это подтверждается конституционно закрепленным правом человека на образование в большинстве стран. Его реализация обеспечивается существующими в том или ином государстве системами образования, которые отличаются по принципам организации. В них находит отражение мировоззренческая обусловленность исходных концептуальных позиций.

Резюмируя сказанное, можно выделить следующие культурно-гуманистические функции образования:

1. развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия;
2. формирование характера и моральной ответственности в ситуациях адаптирования к социальной и природной сфере;
3. обеспечение возможностей для личностного и профессионального роста и для осуществления самореализации;
4. овладение средствами, необходимыми для достижения интеллектуально-нравственной свободы, личной автономии и счастья;
5. создание условий для саморазвития творческой индивидуальности человека и раскрытия его духовных потенций.

Культурно-гуманистические функции образования подтверждают идею о том, что он выступает средством трансляции культуры, овладевая которой человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к неадаптивной активности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъектность и приумножить потенциал мировой цивилизации.

Одним из наиболее значимых выводов, вытекающих из осмысления культурно-гуманистических функций образования, является его общая направленность на гармоничное развитие личности, которое есть назначение, призвание и задача каждого человека. В субъективном плане эта задача выступает как внутренняя необходимость развития сущностных (физических и духовных) сил человека. Данная мысль напрямую связана с прогнозированием достоинств человека. Истинный прогностический идеал личности – это не произвольная умозрительная конструкция в порядке добрых пожеланий. Сила идеала состоит в том, что в нем отражаются конкретные потребности социального развития, требующие сегодня гармоничной личности, ее интеллектуально-нравственной свободы, стремления к творческому саморазвитию.

Постановка цели образования в такой формулировке не исключает, а, напротив, предполагает конкретизацию педагогических целей в зависимости от уровня образования. Каждый компонент образовательной системы вносит свой вклад в решение гуманистической цели образования.

Определим конкретное содержательное наполнение гуманности как личностного качества в таблице 2.

Таблица 2

Компонентный состав гуманности как качества личности

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Компоненты | Содержание компонентов |
| 1. | Интеллектуальный | Знания о том, что основу гуманности составляет отношение к человеку как высшей ценности, любовь к людям, дела на пользу и радость людям – четкое разграничение добра и зла, эталоны гуманного поведения.Осознание необходимости гуманный взаимоотношений между людьми, понимание важности любви и уважения к себе лично. |
| 2. | Мотивационный | Эмоции радости, удовольствия, симпатии по отношению к гуманным поступкам и гуманным людям.Чувства любви, сострадания, уважения по отношению к близким, эмопатия, сочувствие к малознакомым людям, чувство справедливости.Мотивы самовоспитания в себе гуманности, стремление стать гуманным человеком, поступать всегда гуманно. |
| 3. | Практический | Волевые усилия в сложных ситуациях для правильного гуманного поведения, умения проявлять сочувствие, заботу, взаимопомощь в реальной жизни.Действия, поступки, поведение, соответствующие эталонам гуманности. |

Представленные в данной таблице конкретные содержательные компоненты гуманности как качества личности мы будем рассматривать в дальнейшем как критерии сформированности каждого из трех основных компонентов (интеллектуального, мотивационного и практического). На их основе в дальнейшем необходимо будет разобрать систему показателей для каждого из уровней сформированности гуманности, соответствующих возрастным особенностям и возможностям ее формирования у учащихся.

**3. Возрастные особенности учащихся и возможности формирования у них гуманности как личного качества**

Каждый школьник предстает перед педагогом в двух ипостасиях: как неповторимая индивидуальность и как человек определенного возраста. Однако в условиях школьного обучения для воспитателя важны не только возрастные особенности отдельных детей, но и возрастные особенности класса, как группы детей определенного возраста.

При этом в возрастном развитии личности главное значение по Л. С. Выготскому, придается социальной ситуации развития, которая отражает место ребенка в системе общественных отношений, ведущая деятельность и новообразования в сфере сознания и личности. В плане воспитания важны также ведущие потребности возраста, возрастное в образе Я, в самопознании. Относительно возрастных особенностей классного коллектива важную роль играют значимое в совместной деятельности, особенное в групповом общении и отношениях, ожидания от учителя, воспитателя, потенциалы развития личности в данном возрасте.

Рассмотрим это подробнее. Младший школьный возраст наиболее глубоко и содержательно представлен в работах Д.Б. Эльконина, В. В. Давыдова, их сотрудников и последователей. Основные идеи этих ученых заключаются в следующем: когда ребенок приходит в школу, происходит перестройка всей системы его отношений с действительностью. У дошкольника имеется две сферы социальных отношений: “ребенок – взрослый” и “ребенок – дети”. Эти системы связаны игровой деятельностью. Результаты игры не влияют на отношения ребенка с родителями, а отношения внутри детского коллектива также не определяют отношения с родителями. То есть эти отношения существуют параллельно, и в целом благополучие ребенка зависит от внутрисемейной гармонии.

В школе возникает новая структура отношений. Система “ребенок – взрослый” дифференцируется на “ребенок – учитель” и “ребенок – родители”, причем отношения младшего школьника с учителем начинают определять отношения к родителям и отношения ребенка к другим детям. Система “ребенок – учитель” становится центром жизни ребенка, от нее теперь зависит его благополучие.

Важной в аспекте нашего исследования является идея о том, что в детском саду взрослый выступает как индивидуальность, в семье имеется неравенство отношений, а в школе действует принцип “все равны перед законом”. В учителе воплощены требования общества, он является для ребенка проводником одинаковых эталонов, одинаковых мер для оценки. Поэтому важно с самого начала построить четкую систему отношений, основанных на принятых правилах.

Эта социальная ситуация развития ребенка требует новой деятельности. Такой деятельностью является учебная деятельность, которая общепризнанно считается ведущей деятельностью младших школьников. Но ее предстоит сформировать, она не дается в готовой форме. Здесь существует несколько проблем: формирование учебной мотивации, связанной с содержанием и способами обучения; формирование учебных умений, особенно связанных с самостоятельным учением; развитие интеллектуальных способностей и умений, в частности, включение рефлексии, самооценки собственных изменений и др.

Важным этапом в становлении самостоятельной учебной деятельности является совместная деятельность вначале со взрослыми, затем со сверстниками. Причем отношения со сверстниками играют особую роль. Ж. Пиаже утверждал, что такие качества, как критичность, терпимость, умение встать на точку зрения другого, развиваются только при общении детей между собой. “Только благодаря разделению точек зрения равных ребенку лиц – сначала других детей, а позднее, по мере взросления, и взрослых, подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, логический и нравственный реализм”. Последнее замечание, на наш взгляд, имеет прямое отношение к процессу формирования гуманности как качества личности младшего школьника.

Что касается использования других видов деятельности в аспекте нашей проблемы, то необходимо отметить, что большинство исследователей этого возраста указывают на формализм как основной недостаток школьного обучения: “Ребенок как будто бы усваивает знания, знает научные формулировки, может проиллюстрировать их примерами. Однако это знание не применяется на практике. Когда ребенок сталкивается с жизненной задачей, то прибегает обычно к житейским представлениям. Это происходит потому, что школа не организует деятельности применения этих знаний на практике”. В связи с этим, на наш взгляд, особое значение в воспитании младших школьников приобретают игровая и трудовая деятельности, которые как бы “доводят до конца” формирование любых личностных качеств, т. к. обеспечивают их практический, или поведенческий компонент.

И все же опора в этом возрасте, и в процессе обучения, и в процессе воспитания делается на знаниевый компонент, что связано с сензитивностью к развитию именно в интеллектуальной сфере и с основными психологическими новообразованиями младшего школьного возраста, которые составляют:

* “Произвольность и осознанность всех психических процессов и их интеллектуализация, их внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий. Всех, кроме интеллекта. Интеллект еще не знает самого себя.
* Осознание своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности”.

Таким образом, созревают интеллектуальные предпосылки для усвоения достаточно сложных нравственных понятий, к которым относится и гуманность: совершенствуются основные качества внимания: объем, концентрация, устойчивость; память достигает более высокого уровня развития; интерес к причинным зависимостям, выделение существенных признаков, их распознавание в новых фактах, переход к обобщениям и выводам убедительно свидетельствуют о способностях младших школьников логически мыслить.

Созревает для более серьезного, чем у дошкольника, нравственного развития и потребностно-мотивационная сфера. Ведущая потребность младшего школьника – быть школьником, причем успешным. Она связана и с потребностью в высокой оценке прежде всего учителя, и с потребностью в высокой самооценке, выходит на формирование образа Я, самосознания ребенка. Все это способствует развитию коммуникативной деятельности, или общения, построенного по правилам взаимодействия с учителем, а также учебно-делового и внеучебного общения с одноклассниками.

Содержание межличностного общения, если оно не организовано специально, - инструментальное, событийно-ситуативное. Взаимоотношения в классе дифференцированы относительно несложно и находятся под сильным влиянием оценок учителя. Типичные группы общения (исключая случаи игровых и организованных ситуаций) – 2 – 3 человека. Основные ожидаемые роли учителя – “судья” и “защитник”. В потенциалах личностного развития, о которых уже отчасти говорилось, особое значение имеет способность к социальной рефлексии (помимо рефлексии в учебной деятельности), осознанное отношение к общению, к совместной деятельности и укрепление чувства успешности. Таким образом, способность и даже склонность к играм и общению по правилам – также важный момент, создающий возможности формирования личности.

Следующим важным методологическим положением, на которое мы опирались в практической части нашего исследования, является идея о том, что возрастное развитие личности, точнее специфические характеристики возраста определяются особенностями вхождения ребенка в группы разного уровня развития. Развивая эту мысль, можно сказать, что возможность личностного развития в каждом конкретном возрасте тесно связаны с уровнем группового развития тех групп, где протекает жизнедеятельность ребенка. Поэтому особое внимание следует уделять развитию коллективных отношений и коллективной организации в классе, тем более учитывая связь гуманности с коллективизмом, рассмотренную выше. В младшем дошкольном возрасте также начинаются процессы, связанные с развитием воли, как способности человека к самодетерминации и саморегуляции своей деятельности и различных психических качеств. Как социальное новообразование психики воля обусловлена развитием трудовой деятельности, однако ее некоторые элементы складываются раньше, уже в учебной деятельности, недаром учебу называют применительно к школьникам как их “основной труд”. В аспекте нашей темы особое значение имеют такие функции воли как выбор мотивов и целей, мобилизация физических и психических возможностей в ситуации преодоления препятствий, регуляция побуждения к действиям в условиях недостаточной мотивации. Возможности развития воли в младшем школьном возрасте связаны с развитием рефлексии, а также с переходом от оценки к самооценке, от контроля к самоконтролю, от организации к самоорганизации, который начинается именно в этот возрастной период. Помогает в волевом развитии также изменение смысла действия, переоценка значимости мотива, предвидение и переживание последствий действия в воображаемой ситуации и т. д. Следовательно, в младшем школьном возрасте созревают интеллектуальные, мотивационные, волевые и поведенческие предпосылки, создающие благоприятные возможности для нравственного воспитания, в целом, и для воспитания гуманности как ведущего нравственного качества личности, в частности.

**4. Уровни и показатели сформированности гуманности у младших школьников, их предварительная диагностика**

В соответствии с задачами исследования мы считаем целесообразным выделить следующие уровни сформированности гуманности как личностного качества у младших школьников, соответствующие им цифровые обозначения показатели уровней:

1. Высокий уровень - +3.

Показатели уровня:

Интеллектуальный компонент

1. знания о гуманности, правильные, системные;
2. присутствует осознание личной и общественной значимости гуманности и гуманизма.

Мотивационный компонент

1. эмоционально-положительное отношение к гуманным поступкам и гуманным людям;
2. мотивы (стремление, желание) поступать гуманно, быть гуманным, воспитать в себе гуманность.

Практический компонент

1. умение использовать свои волевые качества, чтобы выбрать гуманное поведение в сложных ситуациях;
2. конкретные гуманные действия и поступки в реальной жизни, проявляющиеся всегда, при любых обстоятельствах.

Такой высокий уровень гуманности по большинству представленных показателей для младших школьников является практически недостижимым даже в условиях целенаправленного педагогического процесса, тем более он не был отмечен в нашем эксперименте в ходе предварительной диагностики (см. об этом ниже).

1. Средний уровень - + 2.

Показатели уровня:

Интеллектуальный компонент

1. знания о гуманности правильные, но недостаточно полные и системные;
2. отчасти, на абстрактном уровне, присутствует осознание личной и общественной значимости гуманности и гуманизма.

Мотивационный компонент

1. в большинстве случаев возникает эмоционально-положительное отношение к гуманным поступкам и гуманным людям;
2. сформированы мотивы поступать гуманно, но не всегда проявляется желание работать над собой в плане самовоспитания гуманности.

Практический компонент

1. воля развита недостаточно, чтобы всегда выбирать и мобилизовать себя на правильное гуманное поведение;
2. в большинстве ситуаций, но не всегда поступает гуманно.
3. Начальный уровень - +1.

Показатели уровня:

Интеллектуальный компонент

1. знания о гуманности носят частичный, бессистемный характер, нет обобщенности, не выделяется главное и второстепенное;
2. отсутствует осознание общественной значимости гуманности, есть лишь частичное осознание ее личной значимости в конкретных ситуациях реальной жизни.

Мотивационный компонент

1. противоречивое отношение к гуманным поступкам и гуманным людям в зависимости от личной включенности и позиции в каждом конкретном случае;
2. мотивация гуманного поведения бедная, обнаруживается эпизодически.

Практический компонент

1. усилия воли проявляются редко в ситуациях необходимости только по отношению к самым близким людям;
2. поступает гуманно время от времени, в зависимости от внешних побуждений и личной эмоциональной включенности в ситуацию.
3. Нулевой уровень – 0.

Показатели уровня:

Интеллектуальный компонент

1. знания о гуманности отсутствуют, не понимает значения слова, нет критериев добра и зла;
2. соответственно не понимает значения гуманности для общества в целом и для отдельных людей, для себя в том числе.

Мотивационный компонент

1. равнодушное отношение к гуманным и антигуманным поступкам, не различает их в большинстве случаев;
2. мотивация гуманного поведения отсутствует, работа над собой – тоже.

Практический компонент

1. воля неразвита, произвольное собственное регулирование собственного поведения не проявляется;
2. встречаются гуманные и негуманные поступки, часто – инертное поведение, в зависимости от ситуации.

Такой нулевой уровень сформированности гуманности в условиях школы-гимназии, на базе которой был организован эксперимент, почти не встречался, поскольку младшие школьники в большинстве случаев эмоционально отзывчивы к добру. Отдельные случаи, когда был зафиксирован этот уровень, отмечались у детей из семей беженцев или из неблагополучных семей, что потребовало специальной индивидуальной коррекционной работы.

1. Отрицательный уровень - -1.

Поскольку яркий проявлений антигуманизма у младших школьников практически не встречается (вне ситуаций пограничных психических состояний, в обычных условиях), то был определен только один отрицательный уровень и обозначен цифрой –1. В нашем эксперименте были отмечены лишь случаи редких, неосознанных негуманных проявлений, связанных с общим недоразвитием интеллектуальной сферы, или нарушениями эмоциональных отношений с окружающими, с кризисными ситуациями в семье. Однако теоретически мы выделили следующие показатели этого уровня:

Интеллектуальный компонент

1. знания о гуманности неправильное, путают гуманизм с другими качествами (например, с эгоизмом), следовательно, определяют неверно;
2. в соответствии с неправильными знаниями, осознанность также носит искаженный неадекватный характер.

Мотивационный компонент:

1. гуманные поступки могут вызывать антипатию, трактоваться как подхалимство, желание выслужиться перед учителем или родителями; гуманные люди могут также вызывать враждебное отношение на фоне зависти и заниженной самооценки;
2. мотивация гуманного поведения “от противного”: не быть, как все; вопреки всему поступить по-своему, а не так как надо, как хорошо; плохо, больно, самоутвердиться отрицательно (как всегда бывает у трудных детей, такому ребенку плохо и больно самому, поэтому он хочет, чтобы страдали и другие, надеясь этим облегчить собственное состояние).

Практический компонент:

1. воля “злая”, то есть ребенок упрямо, настойчиво стремится к негуманным поступкам, даже переживая в душе, что приносит страдания близким, любимым людям, но “сдерживая” свои глубинные гуманные стремления;
2. негуманное поведение: действия и поступки во вред окружающим, приносящие боль, страдания, обиды; несправедливость даже по отношению к любящим его и терпеливым (маме, бабушке).

В реальной практике воспитания мы столкнулись с тем, что разные компоненты гуманности (интеллектуальный, мотивационный, практический) и различные критерии их сформированности (см. таблицу № 2) находятся на различном уровне. Так, например, у значительной части младших школьников в начале эксперимента интеллектуальный компонент находится на начальном уровне сформированности, при этом мотивация отмечалась на более высоком уровне (+2), а практический компонент у разных детей проявляется по-разному, от стабильных положительных проявлений у ряда детей, до эпизодических отрицательных проявлений у некоторых младших школьников. В связи с этим общий уровень сформированности гуманности определялся как средний арифметический показатель по трем компонентам. Соответственно уровень сформированности каждого компонента определялся по конкретным показателям каждого уровня (по 2 показателя каждый компонент, см. выше).

Диагностика воспитанности гуманности как личностного качества младших школьников 3а и 3б классов гимназии № 44, всего 58 чел., проводилась с использованием таких методов как анкетирование, беседа, интервью (для определения интеллектуального и мотивационного компонентов). Сформированность практического компонента определялась на основе наблюдения, а также методом экспертной оценки (в качестве экспертов выступали учителя начальных классов, педагоги дополнительного образования, родители).

В ходе предварительной диагностики были получены следующие результаты:

Таблица № 3

Уровни воспитанности гуманности у младших школьников в начале эксперимента (в абсолютных цифрах / в процентах от 58 чел.)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровни сформированности | Компоненты гуманности |  | Общий уровень гуманности |
|  | интелл. | Мотивац. | практич. |  |
| высокий +3 | - / - | 4 / 6,9% | - / - | - / - |
| средний +2 | 9 / 15,5% | 25 / 43,1% | 8 / 13,8% | 10 / 17,2% |
| начальный +1 | 38 / 65,5% | 20 / 34,5% | 37 / 63,8% | 37 / 63,8% |
| нулевой 0 | 6 / 10,3%  | 7 / 12,1% | 9 / 15,5% | 8 / 13,8% |
| отрицательный -1 | 5 / 8,6% | 2 / 3,4% | 4 / 6,9% | 3 / 5,2% |

Таким образом, у большинства учащихся 3-их классов, участвовавших в эксперименте, в начале работы был отмечен начальный уровень воспитанности гуманности. При этом, как видно из таблицы, мотивационный компонент был в целом у ряда учащихся выше, чем интеллектуальный и практический. Поскольку мотивация, как комплекс или система мотивов, т. е. внутренних побуждений к действию, является ключевым моментом любой деятельности, то этот факт мы истолковали как хорошую предпосылку для предстоящей воспитательной работы над качеством “гуманность” у данного состава учащихся.

**Список литературы**

1. Галагузова Ю.Н., Сорвачева Г.В., Штинова Г.Н. Социальная педагогика: Практика глазами преподавателей и студентов: Пособие для студ. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 224с.

2. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 416с.

3. Пидкасистый П.И, Потнов М.Л. Искусство преподавания. Второе издание. Первая книга учителя. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 212 с.

4. Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. - Изд. 6-е, перераб. и доп. - М.: Академический проект, 2001. - 480 с.